

Тур М.Г.

Роль та місце філософії в освіті і науці

// Вісник гуманітарного наукового товариства: Наукові праці. – Черкаси, 2014. – Вип. 14. – С.68 – 77.

Сьогодні людство вступило в інформаційну епоху, коли неписьменним вважається не той хто не знає грамоти, а той, хто не здатен переучуватись (Д.Белл). Виклик часу пов'язується передусім з освітою: наскільки вона здатна продукувати культурно і морально розвинену людину, носія передових наукових знань і технологій. Актуалізується потреба в осмисленні відповідної парадигми освіти, яка б була на висоті сучасних цивілізаційних викликів – забезпечити не лише адаптивне ставлення до дійсності, але й бути в змозі розвивати саму дійсність у відповідності до гуманітарних стандартів розвитку людини у ХХІ столітті.

У статті ставиться за мету виявити органічний зв'язок філософії з освітою та наукою, простежити в діахронічному вимірі трансформації цього зв'язку та обґрунтувати нагальну потребу в сучасну технократичну епоху актуалізації визначної ролі філософії у справі подолання кризи у галузі вищої (університетської) освіти та наукового знання.

Філософія – концептуальне ядро освіти. Концептуальне ядро освіти становить філософія освіти. У цій якості філософію слід розглядати не як одну із ряду інших систем знань, а як людину центричне вчення про мудре ставлення до світу взагалі, соціального світу зокрема, одним із інститутів якого є освіта. Особливість філософського підходу до осягнення сутності освіти полягає не лише в абстрактно-теоретичному і методологічному куті зору. Філософія завжди переймається смисловим зрізом будь-якого явища, що потрапляє в поле її зору, осягненням його світоглядного значення. Через це філософію традиційно визначають як систему знань про мудрість практичного життя. Вона також з необхідністю включає в себе гносеологічний аспект - вчення про процедури і способи успадкування, збереження та примноження мудрості як знання. І в цій функції вона збігається з освітою, постаючи в цій іпостасі філософією освіти. Філософія тлумачить освіту як певний соціокультурний архетип, зміст якого становить здобуття й засвоєння наявних у суспільстві знань і навичок з метою збереження і подальшого розвитку суспільства.

Інтерес до загального об'єднує філософію і освіту. Поміж філософією і освітою існує безпосередній зв'язок. Навіть можна сказати, що освіта становить умову існування філософії. Філософія, як відомо, спрямована на пізнання *загального*. За різноманіттям речей і явищ вона намагається відшукати насамперед їх всезагальний принцип існування, першоначало (*arche*).

Феномен загального також становить формальну сутність освіти. Саме на це у свій час звернув увагу Гегель. Буття духу він пов'язав з освітньою ідеєю. Розумна, духовна сторона людини вимагає від неї порвати з безпосереднім і природним її суті, щоб піднятися до загального, духовного. У філософській пропедевтиці він, зокрема, відзначає, що людина не буває від природи вже тим, чим вона має бути [3, с.61]. Саме завдяки освіті людина перетворює себе в духовну у всіх відношеннях істоту.

Філософія освіти. Виникнення філософії освіти допомогло зрозуміти певні вади попередньої освітньої парадигми (концепції освіти), що панувала протягом тисячоліть людської історії. Вона була закладена на недостатньому врахуванні відмінностей природного і соціокультурного відтворення людини. Саме тому на передній план завжди висувалось протиставлення людського роду тваринному світу. Освіта переважно співвідносила з людиною. Такий підхід на передній план висував проблеми виховання людини (педагогіку) та проблеми навчання людини (дидактику), надаючи їм космополітичного (загальнолюдського) тлумачення. Відтак поза увагою залишалися національні особливості освітніх практик.

Річ у тім, що людина розглядалася не як суб'єкт і предмет освіти, а як природний індивід, що має два компоненти: тіло і душу. Вважалося, що душею як об'єктом духовного впливу має перейматись церква, а тілесність людини – це сфера інтересу держави, бо вона – функціональна: щось виробляє, служить в армії, сплачує податки. Саме тому людиною як тілом має опікуватися державний інститут освіти та її вповноважені посадові особи – вчителі. Таке розуміння охоплюється натуралістично-теологічною освітньою парадигмою, в руслі якої розвивалась класична і посткласична педагогіка. Її головне завдання полягало в тім, щоб окультурити («обмежити») дикість людини. Виходячи із цих засад М.Горький у свій час афористично висловився: культура – це насилля над зоологічними інстинктами людини.

Соціологізаційний вимір освіти. Освіту можна метафорично тлумачити як саме суспільство у стані його соціокультурного відтворення. А якщо це дійсно так, то освіта є національно диференційованою. Її зміст завжди пов'язаний з певними антропоцентристським вченням (філософськими концепціями) про мудрість і мудре життя, яке ментально притаманне тому чи іншому народу. Освітні практики завжди реалізуються в певному етнокультурному контексті та національному суспільстві і несуть у собі домінуючі в національній культурі відношення до мудрості.

Саме цим можна пояснити розмаїття тлумачень сутності освіти, що наявні у науково-педагогічному дискурсі:

- освіта є процес передачі-засвоєння наукових знань, хоча водночас не лише наукових, а й ненаукових (езотеричних, містичних тверджень);
- освіта також є процесом трансляції соціокультурного досвіду, а це по суті означає, що вона є способом успадкування досвіду творчості і руйнування, злагоди й агресивності, законності й беззаконня;
- вона не тільки відтворює, але й нарощує інтелектуальну потугу суспільства.

Філософія і наука. Однією з головних завдань освітніх практик є озброєння людини науковим знанням. Наука у вигляді перших теоретичних систем історично виникає в Давній Греції. Об'єктом пізнання античні мислителі розглядали не якісь емпіричні предмети, а ідеальні сутності. Відтак головним засобом здобуття наукового знання був не емпіричний досвід, а теоретичний аналіз, що спирався на систему логічного доведення. Сам термін «теорія» в давньогрецькій мові θεωρία – означав споглядання. Феномен наукового знання усвідомлюється як самоцінність, бо його здобувають не заради утилітарних цілей, а заради нього самого. Це надавало античній науці споглядального характеру. Тож, вона була спрямована суто на пошук істини – першопричин суцього, його цілісне осмислення. Така наука мала органічний зв'язок з філософією, предметом інтересу якої була тотальність суцього, універсум.

Однак, починаючи з Нового часу під ідею універсальності науки підводиться підґрунтя математики і природознавства. У різноманітному за проявами і динамічному світі природних явищ видатний італійський вчений Г.Галілей виділив об'єктивні якості речей (форма їх, розміри, маса тощо) та суб'єктивні (колір, смак, звук тощо). Цей методологічний прийом уможливив здійснити математизацію природи. Аристотелевому поясненню явищ із «сутностей» та «якостей» він протиставив тезу про те, що якісні розрізнення речей постають наслідком кількісних змін форм, руху, маси частин речовини. А це можна успішно описати за допомогою точних математичних формул.

Розпочате Галілеєм у подальшому було успішно розвинене Р.Декартом та І.Ньютоном. Працю останнього - «Математичні начала натуральної філософії» (1687) небезпідставно називають «біблією нової науки». Мова математики утвердилась як своєрідна матриця тлумачення системної будови світу, його універсальної структури.

В міру прогресу позитивного знання, зростала влада людини над природним оточенням, а разом з тим і влада над її власною самістю. Спочатку плекали надію, що ця влада забезпечить найбільш повне раціонально калькульоване “щастя” для людства. Новочасні вчені та ідеологи Просвітництва виражали тверду впевненість у тому, що

раціональним шляхом людина спроможна досягнути істинності цінностей і благ. На основі віри людини в нескінченні можливості свого розуму її стали уподібнювати Богові в креативних потенціях. Проте згодом прийшло розчарування.

Е.Гусерль в “Кризі європейських наук” піддав рішучій критиці подібні настанови. Вада позитивних наук полягає в тім, що вони апіорі нездатні розв’язати актуальні смисложиттєві питання людства, а саме питання про смисл життя та людського існування. Він дійшов висновку про те, що наука нічого не спроможна сказати про розум або нерозумність, про людину як суб’єкта свободи, оскільки вона “абстрагується от всякой соотнесенности с субъективностью” [4, с. 548]. Ненажерлива пристрасть науки до отримання нової інформації безвідносно до значимості нових знань, лише засліплює її, не даючи можливості оцінити результати. Наука неспроможна відповісти на такі вихідні запитання: *Яка мета пізнання? Яким завданням воно має слугувати?*

Філософія як берегиня розуму та вищий арбітр у справах наук. У свій час Кант піддав критичному аналізу пізнавальні можливості розуму і прийшов до протиставлення філософії і науки, теоретичного і практичного розуму. Аналіз співвідношення науки і філософії він переніс в контекст ідеї університету. У праці “Суперечка факультетів” фундатор німецької класичної філософії однозначно висловився за провідне місце філософії (і філософського факультету як берегині цієї науки) як носія розуму серед інших наук, що мають прикладне значення. Засадничим принципом існування філософії є свобода публічного обговорення наукових істин. При цьому свобода розуму постулюється в якості його невід’ємного атрибуту. У системі наукового знання, а значить і університету як спільноти вчених – хранителів різних галузей науки, провідне місце має посідати філософія. Головне завдання філософії (філософського факультету) Кант вбачав в публічному викладі та захисті істини від спотворення її в угоду будь-яким прагматичним інтересам панування, інтенції якого виходять з боку урядів [6, с. 331]. У відповідності з принципами філософії свідомості Кант наділив філософію статусом берегині розуму, надав їй роль вищого арбітра і судді в справах інших наук на тій підставі, що саме філософія здатна судити автономно, вільно, керуючись тільки принципами чистого мислення і підкоряючись тільки законодавству розуму [6, с. 324-325].

Місце філософії в ідеї університету. Кантівський підхід співвідношення між філософією і наукою зазнав своєрідної трансформації у програмі Вільгельма фон Гумбольдта при заснуванні у 1809 р. Берлінського університету. Ідея університету тлумачиться ним як спекулятивний інститут, покликаний синтезувати знання розпорошене в межах спеціальних наук. Причому в традиції німецького ідеалізму суб’єктом знання він розглядає не народ чи державу, а Дух. Водночас слід наголосити, що ідею школи він протиставив ідеї університету. Якщо першій притаманна функціональна спрямованість, то університету – саме спекулятивність, себто філософічність. Терміном “спекуляція”, як слушно пояснює Ж.Ф.Ліотар [7, с. 85-86], тут називається дискурс о легітимації наукового дискурсу, себто метарівень, на якому філософія в формі мовної гри інтегрує розпорошені елементи окремого знання в становленні Духу, який виступає метасуб’єктом знання - раціональною метанарацією. Заклад університету за цією концепцією визначається тим місцем, де має перебувати Дух.

Близьких позицій в тлумаченні ідеї університету дотримується сучасник Гумбольдта англійський теолог та педагог Дж.Г.Н’юмен. У своїй відомій праці «Ідея університету» він тлумачить університет як заклад, який на основі накопичення, збереження та передавання універсального ліберального (не утилітарного) знання здатен озброїти студента не стільки професійно, скільки світоглядно. Феномен освіти він диференціює на два види. Мета першого – за допомогою розсудку сформулювати універсальне, максимально вільне (ліберальне) знання, що веде до філософії. Мета іншого – здобути механістичне, часткове, поверхове знання, яким по своїй суті і є наукове знання, утилітарне за своїм характером [9, с.105-106].

Зазначені ідеї становлять концептуальне ядро класичної моделі університету, за зразком якої відбувалося формування і реформування вищої освіти в країнах Європи і США на протязі XIX та XX ст.. За цим проектом, кінцевою мету вищої освіти є формування у студентів не тільки здатності орієнтуватися в наукових теоріях в безкінечному прогресі наукового пізнання, а й *морально-практичної компетентності при застосуванні такого знання*. Щоб досягти цього рівня, потрібно передусім вивчити чисту науку. А цьому *мистецтву навчає філософія, а не наука як така* (Й.Фіхте).

Фундатори моделі класичного університету (вищої освіти, зокрема, в Німеччині) виходили із того, що *філософія в університеті має виконувати інтегруючу функцію*. Тобто саме завдяки філософії студенти мають бути спроможними навчитися сприймати окремішні знання, якими озброюють їх окремі науки, як ціле, у його взаємозв'язку. Більше того, вищою метою вивчення окремих наукових дисциплін повинне бути не наука як така, а формування (нім. *Bildung*, рос. переклад – образование) людини. Це російське слово більш точно передає їх замисел, ніж українське “освіта”, яке наголошує скоріше на *просвітленні розуму людини, набутті нею знань*, а не на формуванні її як особистості загалом. Тож, як бачимо, викладання філософії ототожнюється з вищою науковою освітою і пропонується як її неодмінна передумова.

Тенденція розходження векторів філософії і (вищої) освіти. Починаючи з II половини XIX ст.. мислителі стали помічати, що *Університет* поступово втрачає свій первісний потенціал – «*образовательний*» характер. Ф.Ніцше у збірнику доповідей “Про майбутнє наших освітніх закладів” (1872), зокрема, констатував, що характер знань сучасних йому наук не відповідає змісту освіти. Саме тому, наголошував він, необхідно повернути наукове пізнання як таке до філософії як наукової дисципліни, яка найменш зазнає сучасної (йому) функціоналізації та технологізації знання [8]. Цією стурбованістю переймалися й інші інтелектуали того часу, зокрема й видатний український філософ і педагог Панфіл Юркевич.

12 січня 1866 р. П.Юркевичем як завідувач кафедри філософії Імператорського Московського університету виголосив промову „*Розум згідно ученням Платона і досвід згідно з ученням Канта*” на урочистих зборах професорів університету. Після порівняння метафізики Платона і Канта в аспекті пізнавальних можливостей глузду (досвіду) і чистого розуму він безпосередньо перейшов до аналізу стану університетської освіти.

Університет був заснований з метою зосередження наук, з огляду на переконання в єдності загальної для всіх їхньої метафізичної істини. Але, констатує він, сьогодні відбувається перетворення університетів на політехнічні школи. Якщо університет втілював у собі не так практичний, як більш шляхетний дух доби Платона, що визнавала *знання чесною*, то політехнічна школа націлена на багатознайство, зумовлене практичним життям, без орієнтації на вищий принцип.

Юркевич говорить про тенденцію прогресуючої диференціації наук, що робить абсолютно неможливим виникнення співтовариства наук, *пройнятого духом вищої культури* (гуманітарності), яке „*має свою останню мету у гідності особи, в її свободі, у шляхетності та у незалежності від мотивів егоїзму...*” [11, с. 301]. Він також помічає деградацію науки у напрямку прикладного прагматизму, зведення її „*до розряду посібників, корисних для ділків*”, з яких вихолощується „*усе, що було розумного й що збагачувало особистість кращими переконаннями*” [Там само].

Юркевич застерігає:

- наука права, що покликана розкривати ідею справедливості та її історичне втілення в людських законодавствах, може перетворитися на байдужі настанови про те як вигравати процеси (тобто помічає загрозу *правового позитивізму* – М.Г.);
- природознавство, що покликане вивчати вічні закони буття й розвитку світу у цілому й частинах, може набути форми настанов до опанування мистецтвом здобуття з

надр природи різноманітні ласі шматки (тобто набути інструментального характеру, про що скажуть пізніше франкфуртці – М.Г.);

Юркевич наголошує, що „у науці зростає тіло її, що складається з багатьох відомостей, а сама душа – система раціональних принципів – лишається без культури й без відома про саму себе та про своє ставлення до останніх цілей людської особистості” (С.302). Цими словами він натякає на забуття метафізичної складової в розвитку наук та ціннісних, смисложиттєвих домінант, про що у повний голос заговорять у ХХ ст. такі інтелектуали, як К.Ясперс, Х. Ортега-і-Гассет та інші.

Все ці обставини, наголошує український філософ, надають особливу вагу старій ідеї університетської освіти, яка ставиться до (студента) не як до суми здібностей, але як до людини, до цілісної моральної особистості, яка розвивається за вічними ідеалами та нормами.

На при кінці своєї промови він за зразком стоїків говорить про три частини філософії, їх роль та місце в університетській освіті: „логіка” (наука, що дає норми для мислення), метафізика (наука норм для буття) та етика (наука норм для діяльності) – ці абсолютно загальні складові пізнання про те, що мислиме, що є й чому належить бути, вважаються й досі у кращих університетах елементарними науками й складають університетську педагогію, яка веде до того, щоби фаховий вишкіл був водночас і найвищою вченістю”[11, с. 303].

Сучасна криза університетської (вищої) освіти. 1945 році К.Ясперс як нагальне завдання актуалізує потребу в реформуванні університетської освіти. Він закликав відродити дух німецького університету, бо він поступається перед наступом небувалого функціоналізму середніх і вищих навчальних закладів. Позначилась виразна тенденція у вивченні наук, коли навчальний процес орієнтується на миттєві вимоги економіки й управління, замість того, щоб наслідувати ідеали «образовання» (*Bildung*). У системі університетської освіти наявні трансформації у бік вузької спеціалізації дисциплін, комерціалізації наукових досліджень, спрощенні академічної освіти. У такий спосіб «образование» чимдалі більш віддаляється від первісних ідеалів освіти метою якого була особистість як ціле, «образование» образу життя, який і формував університет.

Він окреслив зримі контури наявної кризи науки:

- духовне само спустошення науки, оскільки стимулом наукових відкриттів вже є не бажання знати більше, себто не знання як самоцінність (Аристотель), а прагматичний критерій його технічного застосування, отримання премій тощо;

- симптом декадансу науки, що виявляється в масовізації ВНЗ, пристосуванні до вимог мас, зацікавлених лише в прагматичних цілях, в іспитах та тих привілеях, які вища освіта надає особі. Тим самим замість університету, якому притаманна духовна турбота «sapere aude» (май мужність бути мудрим – лат.), виникає просто вузько професійна школа і на провідні позиції висувається вчений, а не дослідник.

- виникнення спотвореного розумінні сенсу науки, оскільки доступ до науки можливий лише шляхом методичної освіти. Що стосується поширеного преклоніння перед її здобутками, то це, по суті, – забобони, бо не становить причетності до її смислу. «Справжня наука – це знання, в яке входить знання про методи і межі знання» [12, с. 372].

В умовах, продовжує німецький мислитель, коли масове існування зруйнувало субстанцію стабільного існування людини, що ускладнено втратою релігійної віри, саме модус філософствування здатен запропонувати основу справжнього її буття людини. За цих умов, саме філософія для екзистенції людини, яка «ніколи не може задовільнитися сама собою як буттям, а повсякчас прагне вийти за свої границі», постає засобом трансцендування [8, с. 376].

Констатуючи наявність тенденції до розходження шляхів науки і «образовання», Ясперс, на відміну від Фіхте, все ж виразив сумнів у тім, що філософія здатна запліднити своїми цінностями весь універсум об’єктів, що цікавить науку, і запропонувати ціннісну

перспективу, в рамках якої науки могли розвивати свій інтерес до об'єктів пізнання. Таким чином, хоча Ясперс і не заперечив особливе місце філософії серед інших наук, проте водночас він усвідомлював її нездужання внаслідок процесу спеціалізації, що зазнавала також сама філософія.

Університет у руїні. Панування ідеології прагматизму, в наслідок поширення на усі сфери соціального життя законів ринкової економіки та комерціалізації науки, сьогодні спричинили ще більш глибокий рівень деградації ідеї класичного університету. Стан університетської освіти можна описати метафоричною фразою «університет у руїні». Саме так називається знакова книга сучасного канадського інтелектуала Білла Рідінгса, в якій він змалював шлях безупинної історичної деградації ідеї університету: від ідеї розуму (Кант) через ідею культури (німецький ідеалізм (Фіхте та Гумбольдт)) і до сучасного кризового стану, коли університет чим далі більш стає закладом, що формується вже не національною державою, а корпоративним капіталізмом [10, с.66].

Розвиток університетської освіти сьогодні, його зміст, стратегія та конкретні методики свідчать про те, що модель класичного університету все більше розмивається під тиском технократичного мислення. Соціальний запит на масову підготовку вузьких фахівців за умов жорсткої економії обертається втратою важливих традиційних функцій вищої освіти і насамперед функції культурологічної. Найвиразнішим виявом цієї тенденції є інститут бакалаврату в рамках Болонського процесу, який успішно розгортається на європейських теренах, уніфікуючи вищу освіту, шляхом позбавлення її останніх національних особливостей, широке використання тестових методик – досить ефективного засобу омертвілення живого, творчого мислення студентства.

Тож маємо констатувати те, що філософія багато в чому втратила свій вплив на розвиток вищої освіти та свій авторитет не лише в університетському середовищі, а й у суспільстві загалом. Сьогодні важко уявити ситуацію із життя сучасного університету, коли б була доречною доповідь суто філософського, спеціально фахового змісту перед широким загалом нефілософської професури, що було звичною справою за часів П.Юркевича. Це зайвий раз лише вказує на те, наскільки є глибока криза, в якій опинилась вища (університетська) освіта, від чого застерігав видатний український філософ.

Філософія як організатор наукових дискурсів. Коріння сучасного кризового стану вищої освіти слід шукати ще на початку новочасної епохи. Спадком її було розклад розуму – відокремлення особливих сфер раціональності, пов'язаних передусім з наукою, позитивним правом і посттрадиційною етикою та автономним мистецтвом, смисловими кодами яких, відповідно, слугували: істина, справедливість та смак. У лекціях, присвячених аналізу філософського дискурсу модерну [1], сучасний німецький соціальний філософ Юрген Габермас проблематизує питання: “Як може розум зберегти свою єдність?”. Він переконливо говорить про можливості філософії в актуалізації її зв'язку з тотальністю [2, с. 276]. У цій справі неабиякі сподівання він пов'язує з можливостями прагматизму і герменевтики, зусиллям яких епістема (знання) здобула статус авторитету в комунікативній практиці соціальних спільнот у різноманітних сферах їх життя. На роль універсального механізму улагоджування соціальних конфліктів, реальною альтернативою будь-якому примусу щодо домагань на прийняття загальних чи універсальних безумовностей пропонується практика досягнення порозуміння в комунікативному процесі. Саме в цьому розумінні – як комунікативно-дискурсивна практика легітимації та обґрунтування знання – філософія і сьогодні може претендувати на статус берегині раціональності [2, с. 277].

Габермас у дусі просвітницької (кантівської) традиції наголошує, що філософія здатна зберегти свої раціональні інтенції сьогодні, якщо вона буде репрезентувати себе в формі саморефлексії науки. Німецький філософ переконаний, що роль філософії як берегині розуму навіть у постметафізичну добу реалізується у сферах пізнання, мовлення та дії. Однак у сучасних умовах вона має відмовитись від ролі вищого судді і арбітра з

висоти чистого розуму. Вона має скоріше вступити в співпрацю з гуманітарними науками, обираючи для себе роль генератора ідей, посередника та інтерпретатора із перспективи життєвого світу. У модусі дискурсивної етики філософія здатна успішно виконувати роль організатора публічного застосування розуму щодо обговорення наукових проблем. За цих умов наука постає тріумфом комунікативної рефлексії, а наукове знання отримує своє обґрунтування (легітимацію) в мовних іграх спільноти науковців як знання, що найбільш прийнятне в раціональному відношенні [5, с. 197].

Провідна роль і визначне місце філософії в системі вищої освіти сьогодні має тільки зростати. Бо освітня і професійна підготовка фахівця без відповідного духовного озброєння за умов ринково-орієнтованого суспільства здатна виявляти не так добродетельності, як пороки. Все це ще більше актуалізує місію університету в класичному її розумінні: самовіддано служити істині, прирощуючи наукове знання як таке; утверджувати дух свободи і вільного мислення; здійснювати комплексний (інтелектуальний і духовний) розвиток людини.

Література

1. Габермас Юрген. Філософський дискурс модерну. – К.: Четверта хвиля, 2001. – 424 с.
2. Габермас Ю. Філософія як берегиня та інтерпретатор // Після філософії : Кінець чи трансформація? – К.: Четверта хвиля. – С.260-278.
3. Гегель Г.В.Ф. Философская пропедевтика // Гегель. Работы разных лет. В 2-х т. – Т.2. – М.: «Мысль» 1971. – С. 7 – 209.
4. Гуссерль Э. Логические исследования. Картезианские размышления. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. Кризис европейского человечества и философия. Философия как строгая наука. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2000. – 752 с.
5. Канке В.А. Основные философские направления и концепции науки.- М.: Логос, 2004. – 328 с.
6. Кант И. Спор факультетов. 1798 // Кант Иммануил. Сочинения в шести томах. – М.: «Мысль», 1966. – Т.6. – С.311- 348.
7. Ліотар Ж.-Ф. Ситуація постмодерну // Філософська і соціологічна думка. – 1995. - № 5-6. – С.15-38.
8. Ницше Ф. О будущем наших образовательных учреждений [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nietzsche.ru/works/main-works/bildung/>
9. Ньюмен Дж. Г. Идея университета. – Минск: БГУ, 2006. – 208 с.
10. Ридингс Б. Университет в руинах. – М., 2010. – 304 с.
11. Юркевич П.Д. Вибране. – К.: Абрис. – 1993. – 416 с.
12. Ясперс К. Духовная ситуация времени // Ясперс К. Смысл и назначение истории. – М.: Республика, 1999. – С.288-420.